

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۷/۲۶
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۵/۰۹/۲۱
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۱۲/۱۸

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
بهار و تابستان ۱۳۹۶، دوره‌ی ششم، سال ۲۴
شماره‌ی ۱، صص: ۲۳-۴۴

تبیین فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه در متون اسلامی

پری مشایخ*

محمدرضا نیلی احمدآبادی**

سید ابراهیم میرشاه جعفری***

چکیده

هدف پژوهش حاضر تبیین و اعتباریابی فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه در متون اسلامی است. روش تحقیق روش ترکیبی از نوع اکتشافی متوالی است. شرکت‌کنندگان پژوهش در بخش مصاحبه ۱۱ نفر از اساتید متخصص برنامه درسی بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. نمونه در بخش کمی نیز شامل ۳۵۲ نفر از معلمان ابتدایی شهرستان شیراز بودند که به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب گردیدند. در بخش کیفی اطلاعات با تحلیل مضمون منابع قرآن و حدیث و مصاحبه با متخصصان کلیدی (افراد کانونی) مورد بررسی قرار گرفت و ۴۵ کد مفهومی استخراج گردید. در بخش کمی با استفاده از روش توصیفی پیمایشی و بر اساس یافته‌های بخش کمی پرسشنامه‌ای حاوی ۵۶ عبارت با داشتن روایی صوری و پایایی مناسب (ضریب آلفا ۰/۸۴) تدوین شد. داده‌های کمی تحقیق با استفاده از روش تحلیل عامل تأییدی مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان می‌داد الگوی اندازه‌گیری متغیر نهفته برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد. همچنین با توجه به یافته‌های تحلیل عاملی تأییدی ۵ ملاک (برخورد حسی و تقویت حواس مخصوصاً دو حس بینایی و شنوایی دانش‌آموز، تفکر در طبیعت و کشف نظم موجود در آن، پرسشگری و پژوهش، مطالبه و ارائه برهان، مطالعه و افزایش دانش علمی) و ۲۶ نشانگر به‌عنوان فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه تدوین شد.

واژه‌های کلیدی: عقل، فرصت یادگیری، اسلام، برنامه درسی

* دانشجوی دکتری دانشگاه اصفهان

** دانشیار، دانشگاه اصفهان (نویسنده مسئول)

*** استاد، دانشگاه اصفهان

مقدمه و بیان مسئله

طی سال‌های اخیر به دلیل گسترش رشته برنامه‌ریزی درسی یکی از دغدغه‌های اساسی اساتید و دانشجویان این رشته تدوین برنامه‌های درسی در زمینه‌های مختلف و بر اساس مبانی نظری جامعه ایران بوده است. یکی از این زمینه‌ها پرورش نیروی عقلانی دانش‌آموزان است که در الگوی هدف‌گذاری برنامه درسی ملی نقشی محوری دارد و همه فلاسفه و مکاتب فلسفی علی‌رغم تفاوت‌هایی که دارند در پرورش آن توافق دارند (سیگل، ۲۰۰۸).

در اندیشه‌ی اسلامی نیز اولین هدف از سلسله اهداف نظام تربیتی اسلام را تربیت عقلانی فراگیر تشکیل می‌دهد (اعرافی، ۱۳۷۶) و به پرورش جنبه‌های عقلانی اهمیت زیادی داده شده است، به‌گونه‌ای که برخی اعتقاد دارند از ویژگی‌های اصلی تربیت اسلامی تکیه بر عقل است (شریعتمداری، ۱۳۹۴).

در واقع بُعد عقلانی که به‌عنوان استعداد در وجود آدمی نهاده شده است به‌خودی‌خود شکوفا نمی‌گردد بلکه برای پیمودن منزل سعادت و راه تکامل نیاز به هدایت و تربیت دارد (صفایی‌مقدم، رشیدی و پاک‌سرشت، ۱۳۸۶) و تربیت عقلانی به معنی ایجاد شرایط مناسب برای پرورش قوه تفکر انسان ضرورت پیدا می‌کند (ملکی، ۱۳۷۹). یکی از سازوکارهای اساسی نظام‌های تربیتی در این راستا تدوین برنامه‌هایی به‌منظور پرورش عقل دانش‌آموزان است. برنامه درسی خردگرایانه برنامه‌ای است که با داشتن اهداف، فرصت‌های یادگیری، روش‌های تدریس و ارزشیابی مشخص می‌تواند مسیر تربیت عقلانی دانش‌آموزان را هموار سازد و موجبات پرورش عقل آنان را فراهم آورد.

از آنجا که در جدیدترین تعاریف برنامه‌ریزی درسی، برنامه درسی را به‌عنوان طرحی جهت آماده کردن مجموعه‌ای از فرصت‌های یادگیری برای افراد تحت تعلیم معرفی نموده‌اند (سیلور، الکساندر و لوئیس، ۱۳۹۱) و ایجاد فرصت‌های یادگیری به منزله خلق یک برنامه درسی است (شرفی و سلسبیلی، ۱۳۸۹)، یکی از عناصر مهم برنامه درسی خردگرایانه جهت پرورش عقل دانش‌آموزان تدوین فرصت‌های یادگیری این برنامه است. چرا که برای تحول و تغییر نگاه در حوزه برنامه درسی و آموزش در نظام آموزش رسمی کشور ما، به‌جای نگاه سنتی و مرسوم مبتنی بر موضوع مداری، محتوا مداری و کتاب مداری در طراحی و تدوین و

اجرای برنامه‌های درسی مطالعه در زمینه‌ی فرصت‌های یادگیری، شناخت ویژگی‌ها، چالش‌ها و اصول ایجاد فرصت‌های یادگیری به‌عنوان بستری مناسب اهمیت زیادی دارد (سلسیلی، ۱۳۹۰).

مک نیل (۲۰۰۶) ایجاد فرصت‌های یادگیری در کلاس درس را شامل فعالیت‌ها، تجربیات، درس‌ها و تعامل‌های فراگیران و شرایطی می‌داند که معلمان ترتیب می‌دهند. وی معتقد است زمینه فرصت‌های یادگیری در برنامه درسی به‌خصوص در نظام‌های متمرکز و نیمه‌متمرکز برنامه‌ریزی درسی با کمک طراحان و برنامه‌ریزان درسی فراهم می‌شود اما معلمان می‌توانند آن‌ها را در کلاس متحقق سازند. در واقع بیش از همه از معلمان انتظار می‌رود تا تجربیات غنی و گوناگونی را که متناسب با نقاط قوت و علائق دانش‌آموزان است با توجه آگاهانه به طیف دیدگاه‌های برنامه درسی و تأثیرگذاری دیدگاه‌های متفاوت خلق کنند. تا اوایل دهه‌ی هشتاد معلمان اغلب حق دخالت در تدوین برنامه درسی را نداشتند و از آن‌ها انتظار می‌رفت تا فعالیت‌های از قبل مشخص‌شده‌ای را به‌کارگیرند که در کتاب‌های درسی و طرح‌های مورد قبول در سطح ناحیه مطرح می‌شد؛ اما از سال‌های (۱۹۹۰) میلادی به بعد، سیاست‌گذاران آموزشی این موضوع را به رسمیت شناختند که اصلاح برنامه‌ی درسی به قوت متکی به زمینه در سطح محلی است و نیازمند فعال شدن معلمان در این زمینه است. آنچه مسلم است تعدیل و سازگار ساختن آموزش را بهتر از همه معلمان می‌توانند به عهده بگیرند، زیرا نسبت به پاسخ‌های فراگیران حساس هستند، با دانش‌آموزان در تعامل‌اند و از آن‌ها حتی یاد می‌گیرند.

بنابراین در این پژوهش فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه در منابع اسلامی استخراج و بر اساس دیدگاه صاحب‌نظران برنامه درسی و معلمان مدارس شهرستان شیراز تدوین و اعتباریابی می‌گردد.

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

واژه عقل از نظر لغوی از مصدر "عَقَلَ، يَعْقِلُ" به معنای منع، امساک، حبس و جلوگیری (جوهری، ۱۳۶۸، ج ۴، ص ۱۷۶۹)؛ دریافتن و دانستن، ادراک، خردمند شدن و تدبیر در کاری کردن هست (دهخدا مدخل عقل: ۳۷۰). از نظر اصطلاحی نیز به عنوان قوه شناسایی مجهولات و حابس سخنان و افعال مذموم (ابن فارس، ۱۴۲۰، ج ۲)؛ نوری روحانی که نفس به‌وسیله آن علوم بدیهی و نظری را درک می‌کند و قوه تشخیص امور صالح از فاسد در

زندگی مادی و معنوی تعریف شده است (راغب اصفهانی، ۱۳۶۳).

عقل بر دو قسم ذاتی و اکتسابی است. عقل ذاتی یا طبیعی عقلی است که آدمی از اصل آفرینش با خود آورده و به سبب آن از سایر حیوانات ممتاز شده است (ابن بابویه، ۱۳۶۶)؛ پس انسان به ما هو انسان عاقل است و اصل وجود قوه عقل در او امری ذاتی است. قدرت اندیشیدن با ذات انسان مساوی و مقوم ماهیت نوعی وی و اصل ممیز او از دیگر انواع حیوانات است (بهشتی، ۱۳۸۸). عقل کسبی یا تجربی نیز عقلی است که به کسب، تجربه، استماع قضایا و مطالب علمی و غیرعلمی حاصل می‌شود و روزبه‌روز به کمک علم و دانش صحیح، رفتار و کردارهای درست و آلوده نشدن به گناه محکم می‌شود (ابن بابویه، ۱۳۶۶). این عقل در عین حال که در هر انسان وجود واحد و یگانه‌ای دارد از دو وجه عملی و علمی برخوردار است (ایمانی، ۱۳۸۸). گاهی به اعتبار شأن علمی‌اش عقل نظری و گاهی به اعتبار شأن عملی‌اش عقل عملی نامیده می‌شود (ابن سینا، ۱۳۷۵، ج ۲). از آن نظر که تجارب را ادراک و از مافوق، فیض دریافت می‌کند عقل نظری؛ و از آن جهت که به دنبال عمل بعد از آن می‌رود و فیض‌های یافته را در مادون پیاده می‌کند عقل عملی نام دارد (جوادی آملی، ۱۳۷۶).

عقل در هر دو بعد نظری و عملی قابل پرورش هست و باروری آن وابسته به غرس، تربیت و نگهداری آن است (امیری و خسروپناه، ۱۳۸۸). لذا از طریق تربیت به‌خصوص تربیت عقلانی می‌توان تعقل را که در اوایل زندگی قوه محض است به فعلیت درآورد (بهشتی، ۱۳۸۸). اگرچه در زمینه عقل و تربیت عقلانی تحقیقات زیادی صورت گرفته است اما در حوزه برنامه‌ریزی درسی می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

ملکی (۱۳۷۹) با بررسی تربیت عقلانی در نهج‌البلاغه و دلالت‌های آموزشی آن از دید برنامه‌ریزی درسی روش‌های تربیت عقلانی در نهج‌البلاغه را مشاهده خلقت و تفکر در آن (آفرینش مورچه، طاووس، خفاش)؛ ایجاد فضای روانی مناسب برای دانش‌آموز؛ درک محضر علما و دعوت به تدبیر در دانش بیان می‌کند.

اعلایی، گلستانی و کشتی آرای (۱۳۹۱) با بررسی اهداف برنامه درسی تربیت دینی مبتنی بر معرفت عقلانی مطرح‌شده در آیات قرآن کریم و با توجه به تفسیر المیزان این اهداف را به ترتیب خداشناسی و خداپرستی (دعوت به توحید)؛ معرفی و تأیید نبوت؛ معرفی قرآن و آموزه‌های آن؛ معرفی صاحبان خرد و ویژگی‌های آنان؛ یادآوری معاد روز جزا و حیات

اخروی؛ عبرت‌آموزی؛ تربیت افراد باتقوا؛ آموزش احکام الهی؛ ایجاد تفکر انتقادی و انتقاد از تفکر نادرست؛ مقایسه و تطبیق ارزش‌های الهی و غیرالهی می‌دانند.

آقا محمدی و ملکی (۱۳۹۳) با بررسی جایگاه عقل و مؤلفه‌های آن در برنامه‌ی درسی مدارس متوسطه‌ی دوم از منظر دبیران شهرستان سنندج با تأکید بر آموزه‌های اسلامی نشان می‌دهند که میزان توجه به مفهوم عقلانیت در برنامه‌ی درسی متوسطه از دیدگاه دبیران در ابعاد تفکر و تأمل و همچنین اعتدال و میانه‌روی بیشتر از حد میانگین بوده است و در ابعاد بصیرت و جایگاه علم و دانش و نوآوری در برنامه‌ی درسی، کمتر از حد میانگین توجه شده است.

رضایی، نوروزی و سپاهی (۱۳۹۴) باهدف بررسی غایت‌شناسی تربیت عقلانی در ساحت فردی از دید آیت‌الله جوادی آملی نشان می‌دهند وی بر منزلت عقل در هندسه معرفت دینی و تربیت عقلانی از جنبه فردی تأکید فراوان دارد. از دیدگاه ایشان، عقل بار ارزشی دارد و غایات تربیتی فردی شامل تهذیب و تزکیه نفس، محبت راستین، حیات حقیقی و دوری از غفلت هست.

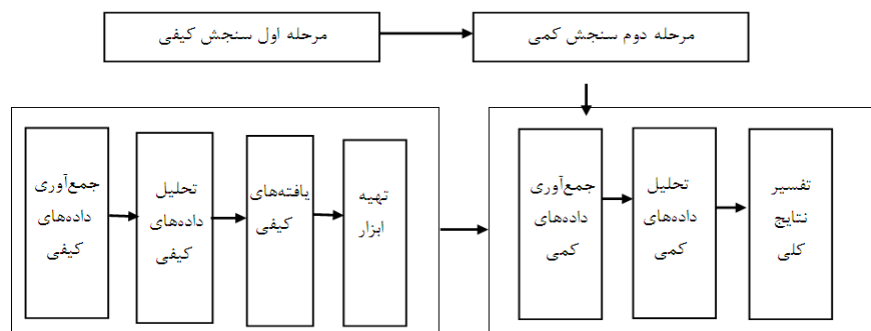
پورمحمدی و ملکی (۱۳۹۴) با بررسی آرا و اندیشه‌های تربیت عقلانی علامه جعفری در زمینه‌های اهداف، اصول و روش‌های تربیت عقلانی بیان می‌دارند که علامه، تربیت عقلانی را پرورش قوه تفکر انسان برای انتقال از حیات معمول به حیات معقول می‌داند. هدف غایی تربیت عقلانی از دیدگاه علامه جعفری عبادت و بندگی خدا است. اهداف واسطه‌ای تربیت عقلانی شامل خودسازی، غلبه عقل بر هوای نفس، تبدیل احساسات خام به احساسات تصعید شده است و روش‌های تربیت عقلانی از دیدگاه علامه جعفری شامل روش تربیتی اندیشیدن مبتنی بر محتوای وحیانی، روش ارائه تکلیف متناسب، روش تربیتی تمرین و تکرار، روش تربیتی تحریک به حقیقت‌جویی است.

با توجه به این‌که هیچ‌کدام از تحقیقات فوق به مبحث فرصت‌های یادگیری برنامه درسی نپرداخته‌اند، در این پژوهش محقق در جستجوی تبیین مؤلفه فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه در متون اسلامی و اعتبار یابی آن توسط معلمان است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به روش - ترکیبی متوالی اکتشافی (شکل شماره ۱) انجام گردید. ابتدا در مرحله کیفی چارچوب اولیه فرصت‌های یاددهی - یادگیری برنامه درسی خردگرایانه بر اساس متون اسلامی (قرآن و حدیث)، به روش تحلیل مضمون و همچنین مصاحبه مشخص گردید و

در مرحله بعد این چهارچوب از طریق گردآوری داده‌های کمی به روش توصیفی-پیمایشی آزمون شد و در نهایت نیز تفسیر کلی از نتایج کمی و کیفی به عمل آمد (کرسول و پلانوپلارک، ۲۰۰۷).



شکل ۱. نمودار فرایند تحقیق ترکیبی متوالی اکتشافی (برگرفته از کرسول و پلانوکلاک، ۲۰۰۷).

بنابراین از آنجا که در پژوهش‌های آمیخته اکتشافی تأکید بر بخش کیفی است در این پژوهش نیز ابتدا در بخش کیفی فرصت‌های یادگیری رشد دهنده عقل بر اساس متون اسلامی مشخص شده و در بخش کمی بررسی و اعتباریابی شد.

نمونه و روش نمونه‌گیری

نمونه تحقیق در بخش متون کوری و تحلیل مضمون شامل آیات قران، احادیث و روایات در زمینه‌ی عقل مخصوصاً کتاب عقل و جهل اصول کافی و کتاب خرد و خردگرایی در قران کریم آیت اله ری شهری و همچنین تفسیر المیزان هست که به طریق روش نمونه‌گیری هدفمند همه آیات و احادیث در زمینه‌ی عقل استخراج گردید.

شرکت‌کنندگان پژوهش در بخش مصاحبه شامل متخصصان و صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه‌های شیراز و اصفهان (دولتی و آزاد) بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. پس از مصاحبه با نه نفر از آنان چون به اشباع نظری رسید حجم نمونه مناسب تشخیص داده‌شده و نمونه‌گیری به اتمام رسید.

در بخش کمی نیز بر اساس جدول جسی و مورگان ۳۶۸ نفر از معلمان شهرستان شیراز به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب گردیدند. به این صورت که از هر منطقه ۷ مدرسه

و در کل ۲۸ مدرسه به‌طور تصادفی انتخاب شد و پرسشنامه بین معلمان آن مدارس توزیع شد. پس از بررسی پرسشنامه‌های عودت داده شده جمعاً ۳۵۲ پرسشنامه برای تحلیل مناسب تشخیص داده شدند. لازم به ذکر است که ۶۹/۸۸٪ اعضای نمونه زن و ۳۰/۱۲٪ مرد بودند. ۸۵/۵۱٪ معلمان دارای مدرک کارشناسی، ۷/۹۵٪ دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند، ۶/۵۴٪ هم میزان تحصیلات خود را مشخص نکرده بودند. علاوه بر این ۱۸/۴۶٪ دارای سابقه کاری زیر ۱۰ سال، ۵۶/۲۵٪ دارای سابقه بین ۱۰ تا ۲۰ سال و ۲۵/۲۹٪ سابقه بالای ۲۰ سال داشتند.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات

در بخش متون کاوی ابزار گردآوری اطلاعات برگه‌های فیش برداری بوده است که به‌منظور ارزیابی داده‌ها، روایی و اعتبار آن‌ها مورد بررسی قرار گرفته است در این مرحله برای تأمین اعتبار می‌توان با ارتباط مناسب، درگیری و بررسی مداوم و دقیق بودن مراحل پژوهش داده‌ها را اعتبار بخشید.

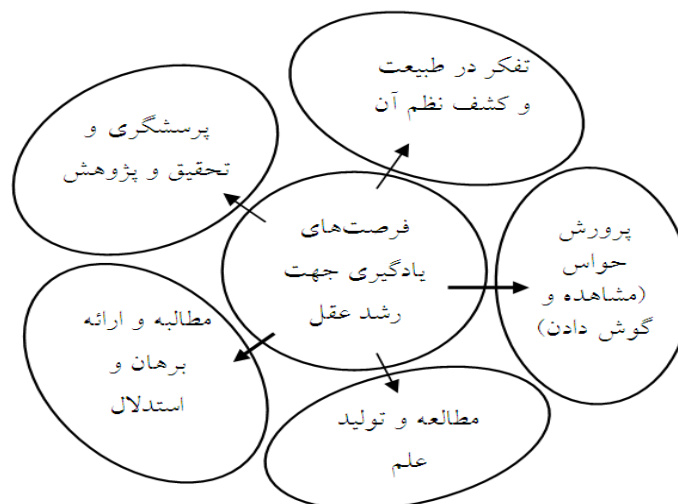
ابزار دیگر پژوهش مصاحبه بود. مصاحبه‌ها به‌صورت مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته اجرا شدند. بدین طریق که ابتدا پژوهشگر طی مقدمه‌ای به معرفی اهداف پژوهش می‌پرداخت. سپس سؤالات پژوهش را مطرح می‌نمود. زمان هر مصاحبه حدود ۲۵ تا ۴۰ دقیقه با توجه به اینکه شرکت‌کنندگان مطالبشان را کامل بیان کردند متغیر بود. به‌منظور افزایش قابلیت تعمیم‌پذیری یافته‌های حاصل از مصاحبه سعی بر آن بود که دو اصل مورد توجه قرار گیرد. اصل اول؛ تلاش جهت انتخاب نمونه‌ای که امکان اینکه یک موضوع از جوانب گوناگون دیده شود را فراهم سازد و اصل دوم؛ فراهم نمودن امکان افزایش اندازه‌ی نمونه تا زمانی که دیدگاه‌های جدیدی پدیدار نشود. برای تأیید دقت و صحت داده‌های بخش مصاحبه، از شیوه‌ی بررسی به‌وسیله‌ی اعضای پژوهش استفاده گردید. همچنین علاوه بر محقق دو تن از مدرسین آشنا با تحقیق کیفی متون و مفاهیم را نیز مورد بازنگری قرار دادند که تا حدود ۹۰ درصد در مورد مفاهیم اتفاق نظر وجود داشت.

در بخش کمی داده‌ها از طریق پرسشنامه جمع‌آوری گردید. این پرسشنامه بر اساس یافته‌های بخش کیفی یعنی تحلیل مضمون و مصاحبه تهیه شده بود و برای تعیین اعتبار آن از روایی صوری استفاده گردید بدین صورت که پرسشنامه بعد از تدوین توسط اساتید مشاور و

راهنما در زمینه واضح و رسا بودن از نظرنوشتاری و شیوه تدوین مورد بررسی قرار گرفت و تصحیحات لازم انجام شد. برای تعیین پایایی پرسشنامه نیز از ضریب آلفا کرانباخ استفاده شد که برابر با ۰/۸۴ و قابل قبول هست.

یافته‌ها و تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌ها و یافته‌های تحقیق در سه بخش متون کاوی، مصاحبه و پرسشنامه به صورت متوالی صورت گرفت. در بخش متون کاوی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون استفاده گردید. بدین صورت که ابتدا آیات و احادیث مرتبط با عقل از قرآن و منابع متفاوت حدیثی گردآوری و ثبت شد. سپس این آیات و احادیث کلمه به کلمه بررسی و نکات مهم و برجسته آن‌ها استخراج گردید. در مرحله سوم کدهای اولیه ایجاد و مضامین پایه از کدهای اولیه شناسایی شد و در نهایت همخوانی مضامین با کدهای اولیه بررسی و مضامین سازمان دهنده به عنوان فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه استخراج شد و شبکه تحلیل مضامین رسم گردید (شکل شماره ۲).



شکل ۲. فرصت‌های یادگیری مستخرج از متون اسلامی (منبع مؤلف)

۱- برخورد حسی و تقویت حواس مخصوصاً دو حس بینایی و شنوایی دانش‌آموز:

خداوند برای شکوفایی عقل بشر ابتدا از امور حسی شروع می‌کند و انسان را به مشاهده

طبیعت و خلقت‌های بدیع و شگفتی‌های آن دعوت می‌نماید (۷۱: ۱۵-۱۹، ۳۵: ۲۷-۲۸). مشاهده‌ای که قدرت عقل او را رشد می‌دهد، راه را از بی‌راه تمییز داده و به راه راست رهنمون می‌گردد. زمانی که فرزند آدم می‌خواست برادر خود را به خاک بسپارد مواجهه حسی (کلاغی که طعمه خود را در خاک پنهان می‌کرد) فکر او را دامن زد تا ببیندش و به مقصود خود راه یابد (۵: ۳۱). حضرت ابراهیم نیز از خداوند می‌خواهد که زنده شدن مردگان را به وی نشان دهد (۲: ۲۶۰).^۸ در آیات مختلف بر مشاهده (۳۷: ۲۳)؛ و گوش دادن (۱۰: ۴۲، ۶۷: ۱۰) به‌عنوان ابزاری که خداوند برای شکوفایی بصیرت و عقل و راه‌یابی به حقایق عالم بشر را به آن تجهیز نموده است، تأکید شده است.

در واقع قرآن در موارد متعددی به دانشی اشاره دارد که از طریق حواس به دست می‌آید و به مسئولیت بشر برای کاربرد مناسب از این قدرت‌های مشاهده، گوش دادن، سخن گفتن و بینش صحبت می‌کند و می‌گوید خداوند به شما قدرت شنیدن، بینش و احساس و فهم داده است (۹: ۳۲).^۹ قرآن بینایی و گوش دادن را به‌عنوان ابزاری ارزشمند در فرایند یادگیری در نظر می‌گیرد. در آیه (۷۸: ۱۶) می‌فرماید خداوند شما را بیرون از شکم مادرانتان آورد در حالی که هیچ چیز نمی‌دانستید و به شما قدرت دیدن و شنیدن داد.

- ۱- أَلَمْ تَرَوْا كَيْفَ خَلَقَ اللَّهُ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ طِبَاقًا (۱۵) وَجَعَلَ الْقَمَرَ فِيهِنَّ نُورًا وَجَعَلَ الشَّمْسَ سِرَاجًا (۱۶) وَاللَّهُ أَنْبَتَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ نَبَاتًا (۱۷) ثُمَّ يُعِيدُكُمْ فِيهَا وَيُخْرِجُكُمْ إِخْرَاجًا (۱۸) وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُمْ الْأَرْضَ بَسَاطًا
- ۲- أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنْزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَخْرَجْنَا بِهِ ثَمَرَاتٍ مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهَا وَمِنَ الْجِبَالِ جُدَدٌ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ (۲۷) وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَأَلْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ (۲۸)
- ۳- فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْءَهُ أَحْيَاهُ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَهُ أَحْيَى فَأَصْبَحَ مِنَ الْنَادِمِينَ
- ۴- وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أُولِمُ تُوْمِنُ قَالَ بَلَىٰ وَلَكِنَّ لِيُطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَىٰ كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ
- ۵- قُلْ هُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمْ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ
- ۶- وَمِنْهُمْ مَنْ يَسْتَمِعُونَ إِلَيْكَ أَفَأَنْتَ تُسْمِعُ الصُّمَّ وَلَوْ كَانُوا لَا يَعْقِلُونَ
- ۷- وَقَالُوا لَوْ كُنَّا نَسْمَعُ أَوْ نَعْقِلُ مَا كُنَّا فِي أَصْحَابِ السَّعِيرِ
- ۸- وَجَعَلَ لَكُمْ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ
- ۹- وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَّا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمْ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ

همچنین با توجه به آیه ۱۷۱ بقره^۱ یکی از راه‌های شناخت و نیز نخستین مرحله‌ی علم پیدا کردن، شنیدن است. این آیه کسانی را که از این ابزار و دیگر ابزار شناخت استفاده‌ی صحیح نمی‌کنند، همچون کسانی می‌داند که فاقد این ابزارها هستند؛ و آن‌ها را کر نامیده است؛ نکته‌ی قابل توجه اینکه منظور از کوری و کری، فقدان گوش و چشم ظاهری نیست؛ بلکه منظور سلب فهم باطنی از آن‌هاست (بلوکی، ۱۳۸۸).

از دید این‌سینا معرفت‌های حسی، جزئیاتی را برای انسان فراهم می‌آورند و عقل کلیاتی را از آن‌ها از طریق عمل تجرید انتزاع می‌کند. همچنین معرفت‌های حسی، زمینه‌سازی برای ادراک نسبت‌های ایجابی و سلبی میان کلیات از سوی عقل را فراهم می‌کنند و تحصیل مقدمات قضایای تجربی نیز به کمک معرفت حسی انجام می‌گیرد (کارآمد و بهشتی، ۱۳۹۳). علامه نیز به پیوند و ارتباط دریافت‌های حسی با دریافت‌های عقلی اشاره دارد و رویارویی حسی را مبنایی برای دریافت عقلی می‌داند. وی معتقد است که کلمات "هل تری، افلا یعقلون و افلا یتدبرون" که بعد از دریافت‌های حسی آمده به این معنا است که انسان در صورتی به دریافت درست می‌رسد که به جنبه‌هایی فراتر از ظواهر هستی توجه کند (قاسم‌پور، ۱۳۹۰).

۲- **تفکر در طبیعت و کشف نظم موجود در آن:** در قرآن کریم متجاوز از ۷۵۰ آیه وجود دارد که در آن‌ها به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم به بررسی پدیده‌های طبیعی و اهمیت مطالعه عمیق آن‌ها و آیت بودن آن‌ها بر علم و قدرت الهی تأکید شده است، از دیدگاه قرآن، طبیعت منبع زاینده‌ای برای مطالعه، شناخت و کاوش بوده و انسان متفکر باید هر چه بهتر و بیشتر بدان بنگرد. قرآن انسان را تفکر در اختلاف شب و روز و گردش زمین، آفرینش آسمان، ماه، خورشید، آدمی، زنده شدن زمین و باران و وزش بادهای دعوت می‌کند (۱۶: ۱۲، ۳: ۱۹۰-۱۹۱، ۸۸: ۲۰-۱۷، ۵۱:

۱- وَمَثَلُ الَّذِينَ كَفَرُوا كَمَثَلِ الَّذِي يَتَّبِعُ بِمَا لَا يَسْمَعُ إِلَّا دُعَاءً وَنِدَاءً صُمُّ بِكُمْ عُمَىٰ فَهُمْ لَا يَعْقِلُونَ

۲- وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ وَالنُّجُومَ مُسَخَّرَاتٍ بِأَمْرِهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ

۳- إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ (۱۹۰) الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ (۱۹۱)

۴- أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَىٰ الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (۱۷) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (۱۸) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (۱۹) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ

۲۱، ۵۰: ۸-۶، ۴۵: ۳، ۵۷: ۱۷). چرا که تدبر و تفکر در قرآن، خلقت آسمان‌ها و زمین سبب رشد و کمال عقل می‌گردد.

قرآن تدبر در قوانین طبیعت و دقیق بودن و پیوستگی آن‌ها را با یکدیگر گوشزد می‌کند. به‌طورکلی کمال قوه عاقله از طریق درک معارف الهی و بصیرت و بینش درباره هستی و مطالعه نظام و سازمان دقیق آن امکان‌پذیر است از این طریق می‌توان به قرب بیشتری نسبت به پروردگار متعال دست‌یافت (خلیفه و مرعشی، ۱۳۹۰)

قرآن معتقد است که طبیعت منبع قوی تحقیق، شناخت و بررسی است و به‌طور مکرر بشر را تشویق می‌کند تا بر روی جهان قابل مشاهده به‌منظور کسب دانش آن نه به‌عنوان یک تمرین هوشی مستقل تمرکز و تأمل کند (الهوایی، ۲۰۱۲).

۳- **کنجکاوی، پرسشگری و پژوهش:** دقت و سؤال کردن یکی از بهترین روش‌های تقویت نیروی عقل است قرآن از ما می‌خواهد مسائلی را که نمی‌دانیم، از اهل ذکر بپرسیم (۱۶: ۴۳). قرآن همواره زمینه طراوت تعقل مخاطبان خود را با پرسش‌های حقیقی که تحقیق و تتبع را دنبال دارد و یا پرسش‌های مجازی که ذهن را از خواب غفلت بیدار می‌کند، فراهم می‌آورد (بلوکی، ۱۳۸۶) و راجع به موارد زیادی چون خداوند (۱۴: ۱۰^۷)، جهان پس از مرگ (۴۶: ۳۳، ۶: ۳۲^۹)؛ قرآن

۱- فِی أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ

۲- أَفَلَمْ يَنْظُرُوا إِلَى السَّمَاءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَاهَا وَزَيَّنَّاهَا وَمَا لَهَا مِنْ فُرُوجٍ (۶) وَالْأَرْضِ مَدَدْنَاهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ (۷) تَبْصِرَةً وَذِكْرَى لِكُلِّ عَبْدٍ مُنِيبٍ

۳- وَاخْتَلَفِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ رِزْقٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ آيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ

۴- اَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ يُحْيِي الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا قَدْ بَيَّنَّا لَكُمْ آيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ

5- Al-Hudawi

۶- وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ

۷- قَالَتْ رُسُلُهُمْ أَمِىَ اللَّهُ شَكًّا فَاطِرِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ يَدْعُوكُمْ لِيَغْفِرَ لَكُمْ مِنْ ذُنُوبِكُمْ وَيُؤَخِّرَكُمْ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى قَالُوا إِنْ أَنْتُمْ إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُنَا تُرِيدُونَ أَنْ تَصُدُّونَا عَمَّا كَانَ يَعْبُدُ آبَاؤُنَا فَأَتُونَا بِسُلْطَانٍ مُبِينٍ

۸- أَوْلَمْ يَرَوْا أَنَّ اللَّهَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَلَمْ يَعْزُبْ عَنْهُ بَقَادِرِ عَلَى أَنْ يُخَيِّطِ الْمَوْتَى بَلَى إِنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ

۹- وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَعِبٌ وَأَلْهْوٌ وَلَلْآخِرَةُ خَيْرٌ لِمَنِ اتَّقَى فَأَلَّا تَعْقِلُونَ

(۴: ۸۲، ۴۷: ۲۴، ۵۴: ۱۷۳)؛ هدفمندی نظام جهان و انسان (ابراهیم: ۱۹ روم: ۸، انبیا: ۱۶، ال عمران: ۱۹۱)؛ آفرینش زمین و آسمان (طور: ۳۶، ۱۴: ۱۹، ۷: ۱۸۵)؛ خلقت انسان (۸۶: ۵، ۵۲: ۳۵، ۳۶: ۷۷، ۹۰: ۸) و غیره به طرح سؤال پرداخته است. هدف اصلی پرسش‌های قرآنی تربیت نیروی عقلانی مخاطب بوده است و خداوند اغلب پرسش را طرح کرده و پاسخ را به مخاطب واگذاشته تا با تعقل به آن دست یابد (احسانی، ۱۳۹۳). در پرسشگری به‌عنوان نوعی گفتگوی متقابل، مستمر و منظم طرفین به ارائه دلایل و استدلال‌هایشان می‌پردازند و فرصتی مناسب برای تجزیه و تحلیل مفاهیم، به‌کاراندازی تفکر منطقی و تحلیل معانی برای مخاطب نکته‌سنج و زیرک فراهم می‌شود تا به قضاوتی برسد و برای قضاوت درست و نادرست فرقانی محکم بیابد (فیاض، ۱۳۸۸).

از نظر امامان معصوم نیز مطلوب‌ترین روش برای آموزش و پرورش علمی و تربیت عقلانی ترغیب به سؤال و ایجاد مسئله است. آنان در آموزش حتی اگر سؤالی هم در کار نبود معمولاً محتوای آموزشی را به شیوه‌های گوناگون با سؤال همراه کردند. در مواردی نیز معصومان (ع) جملاتی مبهم یا نامأنوس به کار می‌بردند تا در ذهن شنونده سؤال ایجاد کنند. با طرح این سؤال او عملاً وارد بحث و تحقیق شود و با تفکر منطقی به معلومات دسترسی پیدا کند (احسانی، ۱۳۹۳). پیامبر اکرم (ص) فرمود: دانش گنجینه‌هایی است و کلیدهای آن پرسش است. پس رحمت خدا بر شما، برسید که بر اثر آن، چهار نفر پاداش می‌یابند: پرسنده، گوینده، شنونده و دوستدار آنان (محمدی ری‌شهری، ۱۳۹۳، ج ۵، ص ۲۳۱۶).

۱- وَمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا إِلَّا لَعِبٌ وَهَوًىٰ وَلَلْآخِرَةُ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ

۲- أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا

۳- وَقَدْ يَسْرُنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّذَكِّرٍ

۴- أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ بِالْحَقِّ إِنْ يَشَأْ يُذْهِبْكُمْ وَيَأْتِ بِخَلْقٍ جَدِيدٍ

۵- أَوَلَمْ يَنْظُرُوا فِي مَلَكُوتِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ مِن شَيْءٍ وَأَنْ عَسَىٰ أَنْ يَكُونَ قَدِ اقْتَرَبَ أَجْلُهُمْ فَبِأَيِّ

حَدِيثٍ بَعْدَهُ يُؤْمِنُونَ

۶- فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ

۷- أَمْ خُلِقُوا مِن غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ

۸- أَوَلَمْ يَرِ الْإِنْسَانُ أَنَّا خَلَقْنَاهُ مِن نُّطْفَةٍ فَإِذَا هُوَ خَصِيمٌ مُّبِينٌ

۹- أَلَمْ نَجْعَلْ لَهُ عَيْنَيْنِ (۸) وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ

- ۴- **مطالبه و ارائه برهان (استدلال کردن):** استدلال مهم‌ترین کارکرد عقل و نوعی زایش فکری است که با ترکیب و چینش چند قضیه معلوم در کنار یکدیگر حاصل می‌شود (کارآمد و بهشتی، ۱۳۹۳). فرد نه تنها باید امور مورد یادگیری را درک کند، بلکه خود شخصاً به بررسی و انتقاد پردازد و آنچه را منطقی و مستدل تشخیص داد بپذیرد (صفای مقدم و همکاران، ۱۳۸۶). قرآن در بسیاری از مواقع مخالفان را به اقامه برهان و پرهیز از ظن و گمان و ارائه دلیل دعوت کرده است (۲: ۱۱۱) و به مسلمانان دستور داده است که همیشه از علم و یقین پیروی کنند و از چیزی که به آن علم ندارند پرهیزند (۱۷: ۳۶). حضرت ابراهیم برای بیداری مشرکان آن‌ها را با سؤالاتی مواجه کرده و از آن‌ها برهان و استدلال می‌خواهد. در مواردی چون شکستن بت‌ها و گذاشتن تبر بر دوش بت بزرگ (۲۱: ۵۲ تا ۳۶) همچنین بهره‌گیری از طلوع و غروب خورشید در رد افکار مشرکان (۶: ۷۶-۷۹) از این شیوه استفاده می‌نماید.
- قران افرادی را که استدلال نمی‌کنند و استفاده درستی از هوش و قوه تفکرشان ندارند را انسان نمی‌خواند بلکه آن‌ها را در میان حشرات قرار می‌دهند. به عبارتی دیگر قران گزاره‌هایی بیان می‌کند که بدون پذیرش اقتدار استدلال قابل پذیرش نیستند (۲: ۱۱۱) قران مسائل متفاوتی را در شکل علت و معلولی یا قانون علیت مطرح می‌کند که مبنای تفکر عقلانی می‌باشند. قران اکثر مواقع منطقی را که پشت دستورات و قوانینش است را توضیح می‌دهد.
- ۵- **مطالعه و افزایش دانش علمی:** آموختن علوم و معارف یکی دیگر از روش‌های تربیت عقل نظری است عقل در آغاز زندگی موهبتی است که از راه فراگیری علوم شکوفا می‌گردد و

- ۱- وَقَالُوا لَنْ يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلَّا مَنْ كَانَ هُودًا أَوْ نَصَارَى تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ قُلْ هَاتُوا بُرْهَانَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ
- ۲- وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا
- ۳- إِذْ قَالَ لَأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَا هَذِهِ التَّمَائِيلُ أَلَيْسَ إِنَّكُمْ لَهَا عَاكِفُونَ (۵۲) قَالُوا وَجَدْنَا آبَاءَنَا لَهَا عَابِدِينَ (۵۳) قَالَ لَقَدْ كُنْتُمْ أَنْتُمْ وَآبَاؤُكُمْ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ (۵۴) قَالُوا أَجِئْتَنَا بِالْحَقِّ أَمْ أَنْتَ مِنَ اللَّاعِبِينَ (۵۵) قَالَ بَلْ رُبُّكُمْ رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ الَّذِي فَطَرَهُنَّ وَأَنَا عَلَىٰ ذَلِكُمْ مِنَ الشَّاهِدِينَ (۵۶) وَتَاللَّهِ لَأَكِيدَنَّ أَصْنَامَكُمْ بَعْدَ أَنْ تُوَلُّوا مُدْبِرِينَ (۵۷) فَجَعَلَهُمْ جَذَاذًا إِلَّا كَبِيرًا لَهُمْ لَعَلَّهُمْ إِلَيْهِ يَرْجِعُونَ).....أَفَ لَكُمْ وَلِمَا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ
- ۴- فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَأُحِبُّ الْآفِلِينَ (۷۶) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِعًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْنَ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ (۷۷) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِعَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِيَّيَّيَ بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ (۷۸) (إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ

به فعلیت می‌رسد (بهشتی، ۱۳۸۸). با توجه به آیه ۹ سوره زمر^۱ پیش‌شرط اساسی عقل ورزی آگاهی و دانش است و شکوفایی عقل در بستر علم فراهم می‌شود. در واقع دانایی و خرد انسان با تحقیق و تفحص در میان نوشته‌های دانشمندان و تجزیه و تحلیل پدیده‌های گوناگون حاصل می‌گردد. در همین راستا امام علی (ع) می‌فرماید: علم و دانایی، باعث تأیید و تحکیم عقل می‌شود^۲. امام صادق (ع) نیز می‌فرماید: نگاه زیاد به مطالب علمی، نیروی اندیشه و تعقل انسان را به کار می‌اندازد^۳.

در بخش دوم یعنی مصاحبه با توجه به یافته‌های بخش اول یعنی تحلیل مضمون، مصاحبه نیمه ساختاریافته‌ای با متخصصان فلسفه تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی در رابطه با فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه انجام شد. به منظور تحلیل یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها از آنجاکه طی مصاحبه پژوهشگر در راستای تجزیه و تحلیل داده‌ها به خلق معانی به‌طور پویا از مواد خام می‌پردازد (عابدی و نصرافهانی، ۱۳۹۳). در این پژوهش از روش هفت مرحله‌ای کلازی^۴ استفاده شده است. بدین صورت که ابتدا داده‌های مصاحبه کلمه به کلمه بر روی کاغذ پیاده شد. سپس داده‌ها برای درک دقیق آن‌ها چند بار مطالعه شد و جملات مهم مرتبط با پدیده موردنظر استخراج گردید. در مرحله بعد معانی از طریق روشن‌سازی مفاهیم پنهان در جملات مهم فرموله شده و در خوشه‌های موضوعی (مقوله‌ها) دسته‌بندی گردید. در مرحله آخر نیز نتایج برای به دست آوردن توصیفی جامع از طریق اعمال یک نظم و ساختار به خوشه‌ها ترکیب شد. همان‌طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود مصاحبه شونده‌گان مشاهده و گوش دادن دقت‌آمیز به اتفاقات طبیعی، تفکر و تدبر، گسترش دامنه مطالعات، بحث و گفتگوی عمیق، جستجوگری و غوطه‌وری در مسائل علمی، ارزیابی اندیشه‌ها را به‌عنوان فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه معرفی می‌کنند.

در بخش سوم نیز طبق مدل ارائه‌شده در روش‌شناسی (شکل شماره ۱) بر اساس مضامین

۱- اَمَّنْ هُوَ قَانِتٌ آنَاءَ اللَّيْلِ سَاجِدًا وَقَائِمًا يَحْذَرُ الْآخِرَةَ وَيَرْجُو رَحْمَةَ رَبِّهِ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ (۹)

۲- مستدرک، ج ۲، ص ۳۸۷

۳- بحارالانوار، ج ۱، ص ۵۲

جدول ۱. مضامین استخراج‌شده از مصاحبه‌ها در زمینه فرصت‌های یاددهی- یادگیری برنامه درسی خردگرایانه

مضمون	فراوانی
مشاهده و گوش دادن دقیق به اتفاقات و پدیده‌ها	۳
تفکر	۵
گسترش دامنه مطالعات	۵
بحث و گفتگوی عمیق	۴
طرح سؤال و پرسشگری	۷
جستجوگری، کاوشگری، غوطه‌ور شدن در مسائل علمی	۴
ارائه برهان و استدلال	۵
ارزیابی اندیشه‌ها	۴

و مقوله‌های استخراج‌شده از مرحله کیفی (مصاحبه و تحلیل مضمون) در زمینه‌ی فرصت‌های یادگیری برنامه درسی برای رشد عقل پرسشنامه‌ای شامل ۵۳ عبارت طراحی گردید که در اختیار معلمان دوره ابتدایی شهرستان شیراز قرار گرفت. سپس داده‌های به دست آمده از پرسشنامه با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی به کمک نرم‌افزار لیزرل مورد بررسی قرار گرفت. در این تحلیل اگر مقدار بارهای عاملی کمتر از ۰/۳ باشد عبارت حذف و مدل مجدداً در نرم‌افزار اجرا می‌شود پس از بررسی بارهای عاملی به محاسبه شاخص‌های برازش مدل به دو شکل با اصلاح و بدون اصلاح اقدام گردید (جدول شماره ۲).

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل مربوط به تحلیل عاملی تأییدی الگوی پیشنهادی

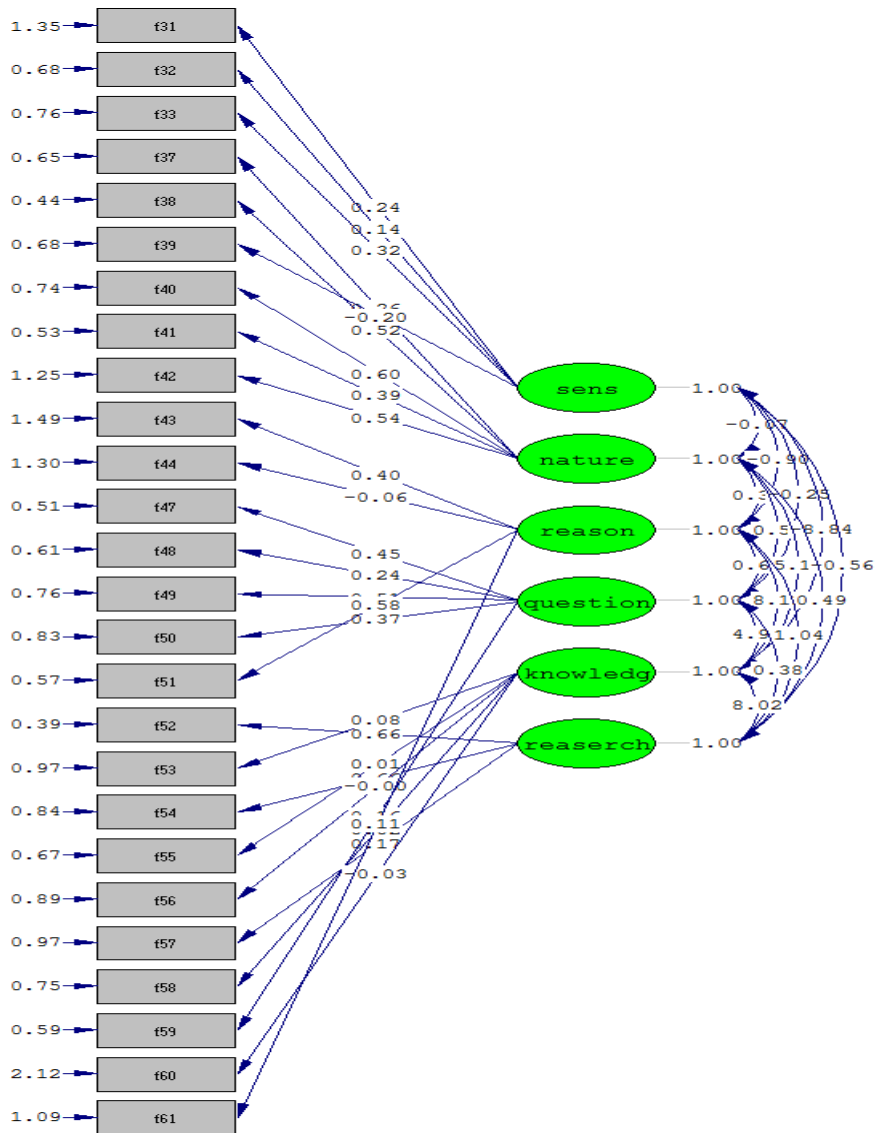
الگو	χ^2/df	RMSEA	PNFI	NNFI	CFI	IFI	AGFI
الگوی اصلی (بدون اصلاح)	۲/۷۶	۰/۸۸	۰/۶۹	۰/۷۱	۰/۶۷	۰/۷۹	۰/۶۵
الگوی اصلی (با اصلاح)	۲/۳	۰/۵۲	۰/۷۴	۰/۹۱	۰/۹	۰/۹	۰/۸۹
مقدار مطلوب	< ۳	< ۰/۸	> ۰/۵	> ۰/۹	> ۰/۹	> ۰/۹	> ۰/۸

همان‌طور که در جدول شماره ۲ ملاحظه می‌گردد شاخص‌های برازش در الگوی اصلی (بدون اصلاح) در وضعیت مطلوب قرار نگرفته‌اند به عبارتی الگوی اصلی بدون اصلاح از برازش قابل قبولی برخوردار نیست بنابراین لازم بود تا با اعمال برخی اصلاحات میزان برازش الگو بهبودیافته و به شاخص‌های مورد قبول نزدیک شود برای این منظور پس از انجام برخی اصلاحات (آزاد

کردن مسیر تعدادی از عبارات) الگوی به دست آمده در نمونه مورد بررسی از برآزش بسیار خوبی برخوردار گردید. شکل (۳) نمودار تحلیل عاملی تأییدی الگوی اصلاح شده را نشان می‌دهد. به طور کلی پس از انجام تصحیحات و حذف گویه‌های نامناسب ۵ ملاک و ۲۶ نشانگر به‌عنوان فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه در متون اسلامی استخراج گردید (جدول شماره ۳).

جدول ۳. نتایج نهایی تحلیل عاملی تأییدی فرصت‌های یادگیری برای رشد عقل در متون اسلامی

ابعاد	گویه
برخورد حسی و تقویت حواس بینایی و شنوایی	تقویت حواس دانش‌آموز مخصوصاً حواس بینایی و شنوایی
	مشاهده پدیده‌ها و عناصر طبیعت برای لذت بردن، درک پیام‌ها و استخراج معنا
تفکر و تفقه در طبیعت و کشف نظم آن	گوش دادن به صداهای اطراف برای لذت بردن، درک پیام‌ها و استخراج معنا
	برخورد فراگیر با محیط طبیعی و برقراری ارتباط حسی با طبیعت
	بررسی و مطالعه خلقت انسان
	تفکر در نشانه‌های طبیعی و بیان آن‌ها
	دقیق شدن در اتفاقات محیط طبیعی
	گردش علمی و سیر در طبیعت
	کشف نظم موجود در پدیده‌ها و محیط طبیعی و بیان آن‌ها
	مواجهه با موقعیت‌های مبهم و سوال برانگیز
کنجکاوی، پرسشگری و پژوهش	گمانه‌زنی و حدس‌های صائب در مورد اتفاقات محیط
	رفتار کنجکاوانه برای جستجو و پرسش زیاد
	انجام دادن آزمایش‌ها، بررسی‌ها و پروژه‌ها بر اساس حدس‌ها و سؤالات
	انجام تحقیق و پژوهش
مطالعه علمی و ساخت دانش	استخراج معنا و مفهوم از تجارب آزمایش‌ها، بررسی‌ها و پروژه‌های خود.
	اشتغال در مطالعه و بررسی
	جستجوگری، کاوشگری و غوطه‌ور شدن در مسائل علمی
	گسترش دامنه مطالعات در جهات مختلف ادبی علمی هنری و مذهبی
	تأکید بر تهیه مقاله، خلاصه‌نویسی و کتاب‌شناسی تفسیری
ارائه و مطالبه برهان و استدلال	شرکت در گروهی‌های علمی
	مطالبه استدلال و دلیل در برخورد با مسائل
	ارائه دلایل مستدل و متفکرانه
	دادن فرصت به دانش‌آموز برای برخورد مشکل‌گشایانه با مسائل
	استنتاج راه‌حل‌ها و استدلال در مورد آن‌ها
	ارزیابی استدلال‌ها و یافته‌های خود



Chi-square=784.08, df=284, p-value=0.00000, RMSEA=0.088

شکل ۳. نمودار تحلیل عاملی تأییدی

بحث و نتیجه‌گیری

برای تحول و تغییر نگاه در حوزه برنامه درسی و آموزش در نظام آموزش رسمی کشور، به جای نگاه سنتی و مرسوم مبتنی بر موضوع مداری، محتوا مداری و کتاب مداری در طراحی و تدوین و اجرای برنامه‌های درسی، مطالعه در زمینه‌ی فرصت‌های یادگیری، شناخت ویژگی‌ها، چالش‌ها و اصول ایجاد فرصت‌های یادگیری به‌عنوان بستری مناسب اهمیت زیادی دارد (سلسبیلی، ۱۳۹۰). با توجه به اینکه از سویی مبنای نظری تعلیم و تربیت در کشور ما اسلام هست (شریعت‌مداری، ۱۳۹۴) و ارائه فرصت‌های یادگیری در کلاس می‌باید از مبنای نظری و دیدگاهی هم‌خوان با دیدگاه‌ها و ارزش‌های حاکم بر برنامه درسی رسمی و ملی هر کشوری تبعیت کند (سلسبیلی، ۱۳۹۰) و از سویی دیگر فرصت‌های یادگیری را بیش از همه معلمان می‌توانند در کلاس متحقق سازند. در این پژوهش فرصت‌های یادگیری برنامه درسی خردگرایانه در منابع اسلامی استخراج و بر اساس دیدگاه صاحب‌نظران برنامه درسی و معلمان ابتدایی مدارس شهرستان شیراز تدوین و به شیوه سه سو سازی اعتباریابی گردید.

بر اساس یافته‌های پژوهش در یک برنامه درسی خردگرایانه باید فرصت‌های یادگیری‌ای برای دانش‌آموزان فراهم شود که حواس دانش‌آموز مخصوصاً دو حس بینایی و شنوایی وی تقویت گردد. چراکه به اگر دانش‌آموزان به‌طور عینی و از طریق تجربه و مشاهده، جهان اطراف خود را بشناسند و اطلاعات درسی مربوط به آن را به دست آورند، فهم و درک مطالب و موضوعات درسی برای آنان آسان‌تر و عمیق‌تر خواهد بود. این آگاهی‌ها در رشد و شکوفایی عقل و خرد دانش‌آموزان اثر می‌گذارد و باعث می‌شود تا آنان با دستی پر به تفکر پردازند و در استدلال منطقی با کمبود اطلاعات مواجه نگردند (کارآمد و بهشتی، ۱۳۹۳).

همچنین فرصت‌هایی را برای حضور دانش‌آموز در طبیعت و تفکر در آن فراهم سازد و به فراگیر در توجه به قانونمندی و نظم موجود در پدیده‌های طبیعت و پی بردن به وجود خالق آن‌ها، قدردانی از مواهب طبیعی به‌عنوان نعمت‌های الهی کمک نمود و آنان به دست ورزی در طبیعت و تفکر و تفه در اتفاقات و پدیده‌های طبیعی تشویق نمود.

فرصت‌هایی چالش‌برانگیز برای دانش‌آموزان فراهم شود که به مطالبه برهان پردازند و خود نیز در گفتارشان برهان‌هایی محکم و متقن ارائه نمایند. در واقع می‌توان با تحریک

دانش‌آموز به مطالبه دلیل و برهان برای هر ادعایی که به‌عنوان واقعیت مطرح می‌شود و بر حذر داشتن وی از تقلید و وابسته ساختن شناخت بر عقیده گذشتگان به رشد عقل او کمک نمود (میرشاه جعفری، ۱۳۷۶).

در واقع در تعلیم و تربیت اسلامی وظیفه معلمان در فرآیند آموزش، تنها انتقال حقایق علمی و حتی دینی نیست، آن‌ها باید موقعیت مطلوب یادگیری را فراهم کنند، چگونه اندیشیدن و چگونه آموختن را به شاگردان بیاموزند و به آن‌ها کمک کند مهارت خود را در تفکر و استدلال افزایش دهند، اطلاعات موجود را پردازش کنند و آن‌ها را بکار برند (صفایی و همکاران، ۱۳۸۶).

همچنین طی ایجاد فرصت‌هایی به حس کنجکاوی و پرسشگری دانش‌آموزان پاسخ داده و آن‌ها را به طرح سؤال، تحقیق و پژوهش ترغیب و توانمند سازد. نظام تعلیم و تربیت باید با ارائه راهکارهای اثربخش به تعمق معرفت افراد همت گمارد و با بهره‌گیری از حس کنجکاوی و تقویت روح پرسشگری در متعلمان، زمینه حیات معقول را در جامعه فراهم آورد (پورمحمودی و ملکی، ۱۳۹۴).

در نهایت فرصت‌هایی برای رشد علمی و تولید دانش توسط فراگیران در برنامه درسی فراهم شود. البته در این زمینه ذکر دو نکته لازم است. اول اینکه تربیت عقلانی با آموزش علوم عقلی متفاوت است. تربیت عقلانی بیش و پیش از آن‌که به معنای آموزش منطق، فلسفه و ریاضی باشد، بر پرورش قدرت عقلی دلالت دارد. پرورش قوای عقلی با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، یادگیری فنون عملی و هنری، انتقال مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی و آموزش‌های شغلی و اقتصادی نیز امکان‌پذیر است. تربیت عقلانی از سنخ آموزش فهم است، نه مفاهیم. گرچه آموزش بعضی از مفاهیم و علوم عقلی، به‌عنوان یکی از روش‌های تربیت عقلانی قابل‌طرح و بررسی است، اما هویت تربیت عقلانی در آموزش فهم و تفکر عقلانی، بروز می‌یابد.

نکته دوم در نگرش اسلامی اگر کسی همه دانش‌های با ارزش را کسب کرده، ولی درگیر شهوت و غضب باشد، فرهیخته نخواهد بود (ساجدی و خطیبی، ۱۳۹۲).

منابع

- قرآن کریم
- آقامحمدی، جواد و ملکی، حسن (۱۳۹۳). بررسی جایگاه عقلانیت و مؤلفه‌های آن در برنامه درسی دوره متوسطه دوم با تأکید بر آموزه‌های اسلامی. *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۶ (۲)، ۱۸-۳۱.
- ابن بابویه، محمدبن علی (۱۳۶۶ش). *علل الشرائع*، مترجم: مسترحمی، هدایت الله، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- ابن فارس بن زکریا، احمد (۱۴۲۰). *معجم مقیاس اللغه*، قم: دارالکتب العلمیه.
- ابن سینا، عبدالله (۱۳۷۵). *الاشارات و تنبیهاات*، ج ۱ و ۲ اطبعه الاولی، دارالکتب الاسلامیه: تهران
- احسانی، محمد (۱۳۹۳). *تربیت عقلانی در قرآن کریم*. قم، انتشارات پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- اعرافی، علیرضا (۱۳۷۶). *اهداف تربیت از دیدگاه اسلام*. تهران: انتشارات سمت.
- امیری، نفسیه؛ خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۸۸). عقل و عقل‌گرایی در فلسفه و قرآن، *پژوهش‌های میان رشته‌ای قرآن*، ۱ (۲)، ۳۳-۴۲.
- ایمانی، محسن (۱۳۸۸). *تربیت عقلانی*، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- اعلایی، غلام‌حسین؛ گلستانی، سیدهاشم؛ کشتی آرای، نرگس (۱۳۹۱). تحلیل معرفت عقلانی مطرح‌شده در آیات قرآن کریم بر اساس تفسیر المیزان و دلالت‌های آن بر اهداف برنامه‌های درسی تربیت دینی، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۹ (۶)، ۲۰-۳۷.
- بلوکی، افضل‌السادات (۱۳۸۶). راهکارهای رشد خردورزی در قرآن. *مجله اندیشه‌های اسلامی*، ۱ (۱)، ۵۹-۳۵.
- بهشتی، سعید (۱۳۸۸). *آیین خردپروری*. تهران، مؤسسه دانش و اندیشه معاصر.
- پورمحمدی، عارف و ملکی، حسن (۱۳۹۴). تربیت عقلانی از دیدگاه علامه جعفری و پیامدهای تربیتی آن، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۳ (۲۹)، ۴۸-۲۹.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۷۶). *عقل در هندسه معرفت دینی*. قم: انتشارات اسرا.

- جوهری، اسماعیل بن حماد (۱۳۶۸). *الصحاح*، تهران: انتشارات امیری، چاپ اول.
- خلیفه، قدرت الله و مرعشی، سیدمنصور (۱۳۹۰). مبانی، اصول و روش‌های تربیت عقلانی از منظر قرآن و روایات. *فصلنامه مطالعات اسلامی در تعلیم و تربیت*، (۳)، ۲، ۳۵-۷۲.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۷). *لغت نامه*، تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- راغب اصفهانی (۱۳۶۳). *مفردات الفاظ القرآن*، تهران: انتشارات ناصرخسرو، چاپ اول.
- رضایی، محمدجعفر؛ نوروزی، رضاعلی و سپاهی، مجتبی (۱۳۹۴). غایت شناسی تربیت عقلانی در ساحت فردی از دیدگاه آیت الله جوادی آملی، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۳(۲۵)، ۳۹-۵۷.
- ساجدی، ابوالفضل و خطیبی، حسین (۱۳۹۲). مفهوم تربیت عقلانی در سبک اسامی تربیت دینی. *معارف*، ۹۷ (۱)، ۳۹-۴۴.
- سیلور، جی. گالن؛ الکساندر، ویلیام ام و لوئیس، آرتور جی (۱۳۹۱). *برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*. مترجم، خوی نژاد، غلامرضا، مشهد: به نشر.
- سلسبیلی، نادر (۱۳۹۰). طراحی فرصت‌های یادگیری در تلفیقی فرآیندمدار از دیدگاه‌های برنامه درسی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۷(۱)، ۶۳-۹۱.
- شرفی، حسن و سلسبیلی، نادر (۱۳۸۹). اثرگذاری فرصت‌های یادگیری در تعامل نظریه و عمل برنامه درسی و آموزش هنر. *نامه پژوهش فرهنگی*، ۱۱(۱۱)، ۷۱-۹۶.
- شریعتمداری، علی (۱۳۹۴). *اصول و فلسفه تعلیم تربیت*، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- صفایی مقدم، مسعود؛ رشیدی، علیرضا و پاک‌سرشت، محمدجعفر (۱۳۸۶). بررسی اصل عقلانیت در منابع اسلامی و استلزامات تربیتی آن. *فصلنامه‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران*، ۱۳(۴)، ۱-۲۹.
- عابدی، منیره و نصر اصفهانی، احمدرضا (۱۳۹۳). اصول اخلاق پژوهش از منظر نهج‌البلاغه. *مطالعات فرهنگی در دانشگاه اسلامی*، ۲(۱۸)، ۲۹۸-۳۰۶.
- فیاض، ایراندخت (۱۳۸۸). پرسشگری راهبرد هویت پایدار دینی در قرآن کریم. *تعلیم و تربیت*، ۲(۲۵)، ۱۴-۳۴.

قاسم‌پور، محسن (۱۳۹۰). جایگاه عقل در تربیت دینی از دیدگاه علامه طباطبایی، *پژوهش‌های دینی*، ۲۲(۱)، ۶۵-۹۰.

کارآمد، حسین و بهشتی، سعید (۱۳۹۳). ارتباط عقل و حس در اندیشه معرفت‌شناختی ابن‌سینا و نقش آن در برنامه‌ی درسی. *تربیت اسلامی*، ۹(۱۵)، ۹۵-۱۱۶.

ملکی، حسن (۱۳۷۹). تربیت عقلانی در نهج‌البلاغه و دلالت‌های آموزشی آن *مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و کلام امام علی*، تهران: مرکز مطالعات تربیت اسلامی.

محمدی ری شهری، محمد (۱۳۹۳). *خردگرایی در قرآن و حدیث (فارسی- عربی)*، قم: سازمان چاپ و نشر دار الحدیث.

میرشاه جعفری، سید ابراهیم (۱۳۷۶). *بررسی جایگاه عقل در نظام تربیتی اسلام*، پایان‌نامه دکترای علوم تربیتی: برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تربیت‌معلم، تهران.

Al-Hudawi, S. H. V. (2012). *A Proposed framework for the curriculum of the Islamic education: Implications on the curricula of Islamic religious, higher education institutions in KERALA*. India institutions in Kerala, India.

Creswell, J., & Plano Clark, V. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*, Thousand Oaks: Sage.

Mc Neil John D. (2006). *Contemporary Curriculum. In Thought and Action*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

Siegel, H. (2008). *A Companion to the Philosophy of Education*, DOI: 10. 1002 /9780470996454. ch22, pp.305 - 319 University of Miami